

**Erityisiä tenttijärjestelyjä erilaisille oppijoille:  
Tutkimus opiskelijoille rakennetuista subjektipositioista  
arvioinnin erityisjärjestelyissä**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Erityispedagogiikan opintosuunta  
Pro gradu -tutkielma (artikkelimuotoi-  
nen) 30op  
Erityispedagogiikka  
Toukokuu 2020  
Juuso Henrik Nieminen

Ohjaaja: Kristiina Brunila



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		
Tekijä - Författare - Author Juuso Nieminen		
Työn nimi - Arbetets titel Erityisiä tenttijärjestelyjä erilaisille oppijoille: Tutkimus opiskelijoille rakennetuista subjektipositioista arvioinnin erityisjärjestelyissä		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Erityispedagogiikka		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Kristiina Brunila	Aika - Datum - Month and year Toukokuu 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 23 s + 2 liitettä
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Tässä artikkelimuotoisessa pro gradu -työssä tarkastellaan opiskelijoille konstruoituja subjektipositioita suomalaisten yliopistojen arvioinnin erityisjärjestelyihin liittyvissä dokumenteissa. Korkeakoulutuksen kentällä arvioinnin erityisjärjestelyjä on tutkittu laajasti psykologisista ja yksilöllisistä lähtökohdista käsin; tässä tutkimuksessa käsitteellistetään näitä järjestelyjä sosiokulttuurisina käytänteinä. Erityisesti tutkimuksessa tuotiin yhteen kahta valitettavan erillistä tutkimuskenttää, arviointitutkimusta ja vammaistutkimusta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimi foucaultlainen subjektiposition käsite, joka sidottiin osaksi valian tarkastelua. Tämän teorioinnin läpi kysyttiin, kuinka arvioinnin erityisjärjestelyt positioivat opiskelijoita niin arvioitavina kuin erilaisina oppijoinakin.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tutkimuksen aineistona toimivat suomalaisista suomenkielisistä yliopistoista kerätyt arvioinnin erityisjärjestelyjä koskevat tekstit ja dokumentit (mm. verkkosivutekstit, opiskelijoiden ja opettajien ohjeet, yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmat). Aineistoa lähestyttiin diskursiivis-dekonstruktivistisen lukutavan näkökulmasta käsitteellistään tekstit sosiokulttuurisina tuotteina. Analyysi dekonstruoii arvioitavan ja vammautuneen positiot, jotka opiskelijoille konstruointiin laajasti aineistossa tarkastelemalla näiden positoiden sisälle piirtyviä toimijuuden mahdollisuuksia. Analyysi sisälsi myös positoiden koettelemisen identifioimalla aineistosta mahdollisuuksia opiskelijoiden toimijuudelle positioissa määrittelyssä.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Tutkimuksessa sovellettu dekonstruoiva lukutapa painotti aineiston läpileikkaavaa medikaalista ja individualisoivaa diskurssia. Sekä arvioitavan että vammautuneen opiskelijan subjektipositioita ylläpidettiin tämän diskurssin avulla siten, että aineisto tarjosi vain vähäisiä mahdollisuuksia opiskelijoiden toimijuudelle positioissa määrittämisen suhteen. Tutkimuksen tulokset alleviivasivat arvioinnin erityisjärjestelyjen ableistista asemaa neoliberaalissa korkeakoulutuksessa, jossa opiskelijalähtöinen arviointi jää marginaaliin. Tutkimuksen ensisijaiseksi julkaisukanavaksi on valittu Disability &amp; Society.</p>		
Avainsanat – Nyckelord Arviointi, arvioinnin erityisjärjestelyt, valta, toimijuus, vammaistutkimus		
Keywords Assessment, assessment accommodation, power, agency, disability studies		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Juuso Nieminen		
Työn nimi - Arbetets titel Special examinations for special learners: Reframing assessment accommodations as socio-cultural practices by investigating student positioning		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Special education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Kristiina Brunila	Aika - Datum - Month and year May 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 23 pp. + 2 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Objectives.</i> This article-based master's thesis examines the positions that are constructed for students in the documents concerning assessment accommodations in Finnish universities. In higher education literature, assessment accommodations have been mostly observed based on psychological and individualised approaches; in this study, I conceptualise these accommodations as sociocultural practices. In particular, in this thesis I bring together two regrettably separate fields of research, those of higher education assessment research and disability studies. As the theoretical framework, I utilised the Foucauldian, discursive framework of subject positioning, as tied into broader observation of power. Through this theorisation I examined how assessment accommodations positioned students both as assesseees and as impaired, special learners.</p> <p><i>Methods.</i> The dataset for this study consisted of the documents and texts concerning assessment accommodations (e.g. webpages, guidebooks for students and teachers, equity plans) from Finnish-speaking universities in Finland. The dataset was approached through a discursive-deconstructive reading that conceptualised these texts as sociocultural artefacts. The analysis of discourses deconstructed the positions of an impaired and an assessee that were largely constructed for students in the documents. The deconstructive reading identified the possibilities for student agency as depicted within these positions. Also, the analysis contested these positions by identifying opportunities for alternative positioning.</p> <p><i>Findings and conclusions.</i> The deconstructive reading as utilised in the study underlined the discursive and individualising discourse that was identified throughout the dataset. Both the positions of an assessee and an impaired were maintained with this discourse, and the data offered few opportunities for student agency in contesting their positions. The findings underlined the ableist role of assessment accommodations in neoliberalised higher education, in which student-centred assessment is marginalised. The initial journal as selected for the publication of this study is Disability &amp; Society.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Arviointi, arvioinnin erityisjärjestelyt, valta, toimijuus, vammaistutkimus		
Keywords Assessment, assessment accommodation, power, agency, disability studies		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	TEOREETTINEN TAUSTA.....	3
2.1	Opiskelijapositionointi oppimisen haasteiden ja arvioinnin konteksteissa .....	4
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	6
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	7
4.1	Konteksti .....	7
4.2	Aineistonkeruu .....	7
4.3	Diskursiivis-dekonstruoiva lukutapa analyysin lähtökohtana .....	8
5	TULOKSET JA ARTIKKELIN ESITTELY .....	10
4.4	Dekonstruoidut positiot .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
4.5	Julkaisukanavan pohdinta .....	12
6	ARVIOINTI JA POHDINTA.....	13
	LÄHTEET .....	16
	LIITTEET .....	20

# 1 Johdanto

Korkeakoulutuslaitokset ympäri maailmaa muodostavat heterogeenisen kontekstin tutkimukselle, mutta yksi käytäntöjen joukko on löydettävissä lähes jokaisesta niistä: arvioinnin erityisjärjestelyt, kuten lisäaika ja henkilökohtainen tila koetilanteessa. Korkeakoulutustutkimuksessa on viime vuosina tarkasteltu saavutettavia opetusmenetelmiä kriittisesti siitä näkökulmasta, millainen niiden asema korkeakoulutuksessa on ja voisi olla (Freixenet-Griful et al., 2017; Nieminen & Pesonen, 2020). Kuitenkin nimenomaan arviointiin liittyvien opetusjärjestelyjen luonne ja asema ovat jääneet vaille samankaltaista tarkastelua. Tämä on yllättävää ottaen huomioon, että arvioinnin erityisjärjestelyjen *toimivuutta* ja tämän *toimivuuden* käsitteellistämistä koskeva tutkimus on ollut vähäistä (ks. kirjallisuuskatsaus Lovett & Lewandowski, 2014).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan arvioinnin erityisjärjestelyjä korkeakoulutuksessa opiskelijaposition näkökulmasta. Korkeakoulutustutkimus on peräänkuuluttanut ”Assessment for Learning”-ideologiaa, joka on pyrkinyt kehittämään arviointia jatkuvaksi sekä opintoja tukevaksi (Wiliam, 2011). Toisaalta tutkimus on alleviivannut vahvasti, että arviointikäytännöt voivat jopa heikentää oppimisen ja opiskelun laatua korkeakoulutuksessa, sillä arvioinnin on väitetty perinteisesti keskittyneen tässä kontekstissa opettajalähtöisiin arviointimenetelmiin kuten yksilökokeisiin (Boud & Falchikov, 2006; Nieminen, 2020). Toisaalta erityispedagogiikassa juuri opettajajohtoiset arviointimenetelmät on yhdistetty epäoikeudenmukaisuuteen väittäen, että ne eivät tarjoa tarkoituksenmukaisesti jokaiselle oppijalle yhtäläistä mahdollisuutta näyttää omaa osaamistaan (Ketterlin-Geller, Johnston, & Thurlow, 2015). Niinpä erityisjärjestelyjä on pidetty laajasti yhdenmukaisuutta edistävinä käytänteinä, sillä ne tarjoavat mahdollisuuden osallistua myös niille opiskelijoille, jotka eivät muuten voisi näyttää arvioinnissa täysiä kykyjään (Sireci, Scarpati, & Li, 2005).

Aiempi tutkimus arvioinnin erityisjärjestelyistä korkeakoulututkimuksen kontekstissa on kuitenkin nojautunut laajasti psykologisiin ja yksilöllisiin tulokulmiin (Lovett & Lewandowski, 2014). Viimeaikaisissa alan tutkimuksissa on tarkasteltu esimerkiksi koetilanteessa tarjotun lisäajan (Golan et al., 2020; Miller, Lewandowski, & Antshel, 2015; Lewandowski, Cohen, & Lovett, 2013) sekä henkilökohtaisen tilan (Jansen et al., 2017; Lovett, Lewandowski, & Carter, 2019; Weis & Beauchemin, 2019) vaikutusta opiskelijoiden suoritukseen, joka on lähes poikkeuksetta operationalisoitu koesuoritusten ja opintojen keskiarvon avulla (ks. em. lähteet). Vallitseva traditio on keskittynyt yhdistämään

tiettyjä oppimisvaikeuden kategorisointeja (*disability types*) tiettyihin erityisjärjestelykäytänteisiin suorituksen maksimoimiseksi (Kim & Lee, 2016; Lombardi, Murray, & Gerdes, 2012; Potter, Lewandowski, & Spenceley, 2016). Tässä työssä laajennan aiempaa näkökulmaa tukeutumalla vammaisuuden medikaalisen ja sosiaalisen mallin käsitteisiin (mm. Oliver, 1996, 2013) opiskelijapositionin analyysissä. Järkestig Berggren ja kollegat (2016) maalasivat kuvaa medikaalispainotteisesta korkeakoulutuksesta, jossa pääsy erityisiin järjestelyihin aukeaa vain diagnoosien ja lääketieteellisten dokumenttien kautta. Kuinka on arvioinnin saralla – positioidaanko erityisjärjestelyitä käyttävät opiskelijat potilaina vai oppijoina?

Tässä työssä aihepiiriä lähestytään kansallisen dokumenttiaineiston pohjalta tutkimalla, kuinka suomalaisten yliopistojen arvioinnin erityisjärjestelyihin liittyvät dokumentit positioivat opiskelijoita. Työn pohjalta kirjoitettu tutkimusartikkeli tullaan lähettämään arvioitavaksi *Disability & Society* –journaliin, jossa on julkaistu useita tärkeitä viimeaikaisia kannanottoja ja analyysejä korkeakoulutuksen saavutettavuudesta (mm. Griful-Freixenet et al., 2017). Työn analyysi perustuu diskursiivis-dekonstruktivistiseen lukutapaan (Brunila & Ikävalko, 2012; Ikävalko & Brunila, 2019), jonka avulla identifioidaan aineistosta positioita samaan aikaan koettelemalla niitä. Esittelen seuraavaksi työn teoreettisen taustan, joka pohjaa Foucaultlaiseen subjektiposition käsitteeseen vallan näkökulmasta.

## 2 Teoreettinen tausta

Tämä tutkimus nojautuu foucaultlaiseen diskurssin ja vallan tutkimuksen perinteeseen. Diskursseilla tarkoitetaan tiedon tuottamisen tapoja erilaisten diskursiivisten käytäntöjen kautta (Foucault, 1977, 1982). Bacchi ja Bonham (2014, s. 174) määrittivät diskursiiviset käytännöt niiksi tiedon tuottamisen mekanismeiksi, joissa painottuvat diskurssien konkreettiset ja käytännölliset seuraukset. Tässä tutkimuksessa arvioinnin erityisjärjestelyjä käsitteellistetäänkin juuri diskursiivisina käytäntöinä sen tarkastelemiseksi, kuinka ne eivät vain heijasta vaan myös tuottavat oppimisen haasteita. Foucault (1977, 1982) sitoi diskurssit osaksi *kurivallan* käsitettä painottaessaan diskurssien muodostumiseen ja toimeenpanoon liittyviä valta-asetelmia.

Tämä tutkimus hyödyntää erityisesti *subjektiposition* käsitettä opiskelijapositioden tarkastelussa. Kurivallan alaisuudessa diskurssit eivät muodosta vain tietoa vaan myös subjekteja, erilaisia olemisen ja tekemisen tapoja (Foucault, 1977, 1982; Heller, 1996; Phillips, 2006). Subjektit kiinnittyvät niihin erilaisiin positioihin, joihin heillä on vallitsevassa sosiokulttuurisessa kontekstissa mahdollisuus kiinnittyä. Tällaisia positioita voivat olla esimerkiksi ”opettaja” ja ”oppilas”, kuten usein kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Subjektipositiot määrittelevät, mitä niiden puitteissa on mahdollista tehdä ja kuinka, ja kenellä näihin diskursseihin on pääsy (Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008). Phillips (2006, s. 314) painotti, että subjektit kiinnittyvät sosiaaliseen todellisuuteensa vain positiodensa kautta, sillä ne tarjoavat ”tunnistettavan ja tunnustetun muodon subjektiviteetille”. Usein nämä positiot näyttäytyvät luonnollisina ja koettelemattomina. Erilaisten subjektipositioden väliset valtasuhteet tulevat esille analysoimalla niihin piirtyviä *toimijuuden* mahdollisuuksia; kuinka subjektit voivat reflektoida omaa positiointiaan, vaikuttaa tähän tai muuttaa niiden rajoja (Brunila & Ikävalko, 2012; Burr, 2015; Ikävalko & Brunila, 2017). Koska subjektipositiot konstruoidaan diskursiivisin käytännöin, voidaan ne aina myös uudelleenmääritellä – näin vallankäyttöä ei siis ole nähtävä lamaannuttavana (Brunila & Ikävalko, *ibid.*). Toimijuus subjektipositioden rajoissa ei määrity kysymyksenä toimijuuden määrästä, vaan toimijuuden mahdollisuudet piirtyvät diskursseissa tiettyjen positioden sisällä. Burr (*ibid.*) kuvasi tätä toteamalla, että subjektipositioden analyysi mahdollistaa sellaisen toimijuuden tarkastelun, joka ”ottaa huomioon sekä diskurssien konstruoivan luonteen että subjektin mahdollisuuden positioida itsensä omiin tarpeisiinsa nähden” (s. 212).

## 2.1 Opiskelijoiden positiointi oppimisen haasteiden ja arvioinnin konteksteissa

Aiempi kirjallisuus on käsitteellistänyt oppimisen haasteiden ja opetusmenetelmien suhdetta sekä tämän aikaansaamaa opiskelijapositiontia sosiaalisen ja medikaalisen mallin avulla. Opetuksen tutkimuksen saralla medikaalinen malli on vuosikymmenten ajan liitetty yksilöllisiin erityisjärjestelyihin, sillä niiden on nähty heijastavan vallitsevaa käsitystä oppimisen haasteiden ”parantamisesta” ja normalisoinnista (Oliver, 1996, 2013). Toisaalta saavutettavuuteen pyrkivät, inklusiiviset opetusjärjestelyt on liitetty sosiaaliseen malliin, joka on positioinut oppimisympäristöt *vammauttaviksi* ennemmin kuin opiskelijat *vammaisiksi* (Freixenet-Griful et al., 2017; McGuire, Scott, & Shaw, 2006; Mole, 2013; Nieminen & Pesonen, 2020). Vaikka tämä sosiaalisen ja medikaalisen mallin jatkumo on yksinkertaistus alan vuosikymmeniä jatkuneesta teoretisointityöstä (katso mm. Gabel & Peters, 2004; Oliver, 2013), on se silti laajasti käytössä korkeakoulutustutkimuksessa. Niiden välinen suhde on kuitenkin vähän teoretisoitu. Griful-Freixenet ja kollegat toteavat korkeakoulutuksen saavutettaviin oppimisympäristöihin keskittyvässä artikkelissaan täysin saavutettavien ympäristöjen olevan mahdoton ideaali, sillä ”kaikkien opiskelijoiden tarpeita on mahdoton ottaa huomioon” (s. 1644). Erityisen vähän tätä suhdetta on teoretisoitu arviointitutkimuksessa, jossa saavutettavat käytännöt eivät ole saavuttaneet samanlaista asemaa tutkimuksessa kuin muut opetuskäytännöt (Nieminen & Pesonen, 2020). Niemisen (painossa) viimeaikainen tutkimus kuitenkin tarkasteli kurivaltaa arvioinnin erityisjärjestelyihin liittyen haastattelututkimuksessa, jossa opiskelijat itse positioivat itsensä arvioinnin erityisjärjestelyitä käytettyään ”erilaisiksi” ja ”erityisiksi” opiskelijoiksi. Yleisesti opetusjärjestelyjen kontekstissa Yates (2015; katso myös Yates, Dyson, & Hiles, 2008) on todettu, että oppimisen haasteisiin tarjotut tukimuodot positioivat opiskelijat ”tuen vastaanottajiksi” silloinkin, kun niiden taustalla on tavoite saavutettavuuteen.

Korkeakoulutuksen arviointitutkimuksen kentällä positiointia on tutkittu lähinnä opettajalähtöisten arviointimuotojen, kuten yksilökokeiden, suhteen. Tämä ei ole yllättävää, sillä jo Foucault (1977) väitti vallankäytön vaativan subjektien näkyväksi tekemistä mittaamisen, luokittelun ja arvioinnin avulla. Boud ja Falchikov (2006) väittivät opettajajohtoisen arvioinnin positioivan opiskelijaat korkeakoulutuksessa ”muiden tekemien arviointitoimien kohteeksi ennemmin kuin aktiivisiksi toimijoiksi” (s. 403). Torrance (2000) alleviivasi samaa ilmiötä muistuttaen, että arvioinnin saralla kurivalta ei toteudu niinkään pakottamalla opettajia ja opiskelijoita osaksi passivoivia arviointikäytäntöjä, vaan heidän vapaaehtoiseen osallistumiseensa. Passivoivia arviointikäytäntöjä on käsitteellistetty sosiokulttuurisessa kontekstissaan. Esimerkiksi Jankowski ja Prozevis (2014) yhdistivät



opettajajohtoisen arvioinnin osaksi korkeakoulutuksen neoliberaalia eetosta, joka painottaa suorittamista ja tilivelvollisuutta. Evans (2011) identifioi australialaisista arviointidokumenteista suorittavan opiskelijan subjektiposition, joka näki opiskelijat ”suorittajina jotka saavat suorituksestaan palkintoja ennemmin kuin toimijoista, jotka ovat kiinnostuneita oppimaan” (s. 221). Arvioinnissa ilmentyvä vallankäyttö ei kuitenkaan näyttäydy kaikille opiskelijoille samalla tavalla, vaan valta-asetelmia syntyy näiden vallankäytön mekanismien alle. Arvioinnin erityisjärjestelyt esimerkiksi vaativat oman henkilökohtaisen tilansa näkyväksi tekemistä medikaalisin järjestelyin, eikä tätä vaadita kuin osalta opiskelijoita (Mullins & Preyde, 2013). Useissa tutkimuksissa on tarkasteltu sitä *ekstranäkyvyyttä* (Goode, 2007), jota nämä opettajajohtoiseen arviointiin liitetyt erityisjärjestelyt tuottavat, kun oppimisen haasteet tuodaan esille opetushenkilökunnalle ja muille opiskelijoille esimerkiksi tenttisaleissa (Mullins & Preyde, *ibid.*; Nieminen, *painossa*). Tässä tutkimuksessa keskitytäänkin nimenomaisesti arvioinnin erityisjärjestelyjen positiointimekanismeihin, nähden nämä käytännöt osana niin saavutettavuus- kuin arviointityötäkin.

### 3 Tutkimustehtävä

Tässä tutkimuksessa syvennetään aiempaa psykologissävytteistä korkeakoulututkimusta arvioinnin erityisjärjestelyihin liittyen käsitteellistämällä nämä erityisjärjestelyt sosiokulttuurisina, diskursiivisina käytäntöinä. Näin arvioinnin erityisjärjestelyjen tarkastelu kytkettiin osaksi aiempaa muihin opetusjärjestelyihin keskittyvää tutkimusta, jossa opetuksen monimuotoista sosiokulttuurista vuorovaikutusta oppimisen haasteiden tukemisessa ja tuottamisessa on käsitteellistetty medikaalisen ja sosiaalisen mallin kautta (mm. Yates, 2015). Tutkimuksessa tarkastellaan opiskelijoille konstruoituja subjektipositioita suomalaisista yliopistoista kerätyssä dokumenttiaineistossa. Millaisia positioita opiskelijoille mahdollistetaan arvioinnin erityisjärjestelyjä käsittelevissä dokumenteissa, ja millaisin diskurssein positioita ylläpidetään? Tämän tutkimustehtävän avulla syvennettiin ymmärrystä arvioinnin asemasta oppimisen haasteiden tuottamisessa korkeakoulutuksen kontekstissa.

## 4 Tutkimuksen toteuttaminen

### 4.1 Konteksti

Tämä tutkimus on toteutettu suomalaisten yliopistojen kontekstissa. Perinteisesti tätä kontekstia on kuvattu pohjoismaalaista tasa-arvon ideologiaa heijastavaksi, mutta viime vuosikymmeninä Suomessa on esitelty useita korkeakoulutuksen reformeja jotka ovat pyrkineet kilpailukyvyyn kohentamiseen kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla (Berisha et al., 2017; Brunila, 2020; FitzSimmons, 2015). FitzSimmons (ibid.) argumentoi, että suomalainen korkeakoululaitos on ottanut ”neoliberaalin loikan”, joka on muokannut sosiaalisen oikeudenmukaisuuden eetosta. Suomalainen lainsäädäntö takaa kuitenkin pohjan oppimisen haasteiden huomioimiselle. Yhdenvertaisuuslaki (1324/2014) takaa korkeakouluopiskelijoille mahdollisuuden kohtuullisiin mukautuksiin opetusjärjestelyissä (15 §). Yliopistolaki (558/2009) taas takaa opiskelijoille ”oikeuden turvalliseen opiskeluympäristöön” jolla edistetään ”opiskelun esteetöntä sujumista” (41§a). Suomessa oppimisen haasteita ei huomioida yliopistoissa erillisin disability centre –tyylin ratkaisuin, vaan jokaisella instituutilla on oma ohjeistuksensa lainsäädännön toteuttamiseksi. Saadakseen oikeuden arvioinnin erityisjärjestelyihin on opiskelijan esitettävä tilastaan lääketieteellinen todistus; se, kuka lopullisen päätöksen erityisjärjestelyistä ja niiden luonteesta antaa, vaihtelee yliopistoittain. On myös huomioitava, että Suomessa yliopistokurssien arviointi on vähän säädeltyä, ja yliopistokurssien arviointi on verrattain vain vähäisesti opiskelijoiden tulevaisuuteen vaikuttavaa (*low-stakes*).

### 4.2 Aineiston tuottaminen

Tutkimuksen dokumenttiaineisto tuotettiin huhtikuussa 2020 kymmenestä suomalaisesta ja suomenkielisestä yliopistosta. Taideyliopistoa ei sisällytetty aineistonkeruuseen instituution erityisen roolin vuoksi. Aineistonkeruun tarkoituksena oli kerryttää rikas aineisto, joka tarjoaisi tutkijalle kokonaisvaltaisen kuvan opiskelijoiden positioinnista tässä sosiokulttuurisessa kontekstissa. Jokaisesta yliopistosta haettiin kaikki ne julkiset tekstit ja dokumentit, jotka liittyivät arvioinnin erityisjärjestelyihin opintojen aikana. Aineisto koostui internet-sivujen teksteistä, opettajien ja opiskelijoiden oppaista, hakemuksista ja lomakkeista sekä yliopistojen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista. Pääsykokeita koskevat dokumentit jätettiin pois aineistosta. Koska tutkimus koski nimenomaisesti opiskelijoiden positiointia, oli tärkeää, että tekstit olivat saatavilla myös opiskelijoille. Suurin osa teksteistä olikin sellaisia, jotka opiskelijoiden olisi pakko lukea saadakseen riittävät tiedot erityisjärjestelyjen hakuprosessista. On huomioitavaa, että usein tekstien kohderyhmää oli vaikea arvioida, kun esimerkiksi opiskelijoille ja henkilökunnalle suoraan

osoitettu internet-sivu puhuttelikin yhtäkkiä opettajaa sinutellen. Myös kuvat otettiin osaksi aineistoa, mikäli sellaisia dokumenteissa oli.

Liitteessä 1 on esitelty yksityiskohtaisesti tiedot aineiston luonteesta. Hakemukset erityisjärjestelyistä kerättiin vain niistä yliopistoista, joissa näitä järjestelyjä tuli hakea erillisen hakemuksen kautta. Vain ne tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat sisällytettiin osaksi aineistoa, joissa mainittiin erikseen ja nimenomaisesti myös arvioinnin erityisjärjestelyt. Liite 1 koostuu tekstien alkuperäisistä nimistä.

### **4.3 Diskursiivis-dekonstruoiva lukutapa analyysin lähtökohtana**

Tämän tutkimuksen analyysi perustuu dokumenttiaineistoon diskursiivis-dekonstruoivaan lukutapaan (Brunila & Ikävalko, 2012; Ikävalko & Brunila, 2017). Tähän lukutapaan päädyin, sillä halusin lukea dokumenttiaineiston sosiokulttuurisina tuotteina ja ymmärtää näin arvioinnin erityisjärjestelyjen asemaa opiskelijoiden positioinnissa. Diskursiivis-dekonstruoiva lukutapa pyrkii ymmärtämään niin diskursiivisia valta-asetelmia kuin niiden toimintaa keskittyen siihen, kuinka subjekteja diskursiivisesti samanaikaisesti mahdollistetaan että säädellään (Ikävalko & Brunila, 2017, s. 3). Dekonstruoiva tulokulma purkaa niitä luonnolliselta näyttäytyviä valtaan liittyviä asetelmia kuten arvioitava/arvioitsija sekä vammautunut/vammaton, jotka usein esitetään kiistattomina totuuksina. Tällainen lukutapa ei kuitenkaan pyri paljastamaan tarkoitusperiä tekstien takaa - olivat ne sitten lempeitä, huolehtivia tai ikäviä – vaan horjuttamaan positioita joita yleisesti pidetään järkähämättöminä ja luonnollisina. Lukutapa ei myöskään näe dokumentteja ”neutraaleina” teksteinä vaan sosiokulttuurisina käytäntöinä, joilla on sosiaaliset seurauksensa opiskelijoiden positiointiin.

Kuten Brunila ja Ikävalko (2012) huomauttivat, lukutapa ei ole analyysitapa sinänsä. Niinpä lukutapaa on sovellettu identifioimaan ne ”diskurssien kulttuuriset repertuaarit” jotka opiskelijoille dokumenteissa piirtyvät (Arribay-Ayllon & Walkerdine, 2008, s. 118). Analyysi aloitettiin lukemalla aineisto useaan kertaan läpi. Aineiston suuren koon vuoksi se koodattiin ensin pienemmiksi analyysiyksiköiksi dokumenttien omaa kieltä käyttävän in vivo –koodauksen avulla (Saldaña, 2016). Koodatut dokumenttien segmentit luokiteltiin 11 teemaksi kuten ”opiskelijan ohjeet hakuprosessissa”. Nämä vaiheet eivät kuitenkaan olleet osa varsinaista analyysiä, vaan mahdollistivat tutkijalle laajan aineiston käsittelyn ja merkitysten hallinnan diskurssien paikantamisessa. Positioiden analyysi teemoitellun aineiston pohjalta dekonstruoii kaksi subjektipositiota, joita on ylläpidetty alan kirjallisuudessa: *Arvioitavan position* ja *vammautuneen position*. Analyysissä määritin

diskursseja jotka konstruoivat ja ylläpitivät näitä positioita. Erityisen kiinnostunut analyysi oli etsimään diskursseja opiskelijoiden aktiivisuuteen ja passiivisuuteen liittyen, sillä näiden nähtiin rakentavan ääriviivoja positioiden sisään piirtyville toimijuuden mahdollisuuksille (katso Boud & Falchikov, 2006; Burr, 2015). Analyysi ei tietoisesti pyrkinyt rekonstruoimaan näitä kahta positioita vaan haastamaan niitä kriittisesti. Niinpä aineistosta paikannettiin myös mahdollisuuksia erilaiselle positioinnille; niitä toimijuuden esiintymiä dokumenteissa, jotka mahdollistivat opiskelijoille mahdollisuuden uudelleenmääritellä subjektiviteettinsa.

## 5 Tulokset ja artikkelin esittely

Tutkimuksessa dekonstruoin tutkimusaineistosta kaksi subjektipositiota: arvioitavan position ja vammautuneen position. Esittelen tässä lyhyesti molemmat subjektipositiot sekä aineistossa avautuneet mahdollisuudet vaihtoehtoiseen positiointiin. Lopuksi pohdin lyhyesti ohjeistuksen mukaisesti julkaisukanavaa näille tutkimustuloksille.

### 4.4 Arvioitavan ja vammautuneen positiot

*Arvioitavan positio* asetti opiskelijat arvioinnin kohteiksi ennemmin kuin aktiivisina oppijina ja toimijoita (vrt. Boud & Falchikov, 2006). Aineistossa rinnastettiin arviointi laajasti koetilanteisiin, ja dokumenteissa korostuivatkin osiot kuten ”erityisjärjestelyt tenteissä” sekä ”tenttitilanteet”. Opettajajohtaisen arvioinnin asema luonnollistettiin aineistossa, ja tämän myötä myös erityisjärjestelyjen kytkeminen osaksi juuri tenttipainotteista arviointia näyttäytyi luontevassa valossa. Arvioinnin erityisjärjestelyt määriteltiin usein juuri opettajajohtaisen arvioinnin kautta:

”Erityisjärjestelyillä tarkoitetaan esim. opiskelijan oikeutta tehdä tentti tenttiakvaariossa” (Vaasan yliopisto, tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma)

Tämän position läpi erityisjärjestelyt nähtiin osana tasa-arvotyötä, sillä ne mahdollistivat jokaisen opiskelijan osallistumisen arviointiin. Kun erityisjärjestelyillä mahdollistettiin tenttiminen, opiskelijan toimijuus rajoittui tämän erilaisen arviointimuodon (mm. koesuorituksen jakaminen osasuorituksiin, apuvälineet kokeessa, lisäaika kokeessa) vastaanottamiseen. Arvioitavan positio ei vain passivoinut opiskelijaa, vaan myös yksilöllisti tätä; opettajajohtoinen arviointi pyrki mahdollistamaan mittaamisen ja vertaamisen erityisjärjestelyin, jolloin opiskelija nähtiin tämän position läpi ennen kaikkea yksilönä omine kykyineen ja rajoitteineen. Yksilöllistämistä tuki *suorittamisen diskurssi*, jossa opiskelijan toimet nähtiin juurikin suorittamisena oppimisen sijaan (vrt. Evans, 2013): Opiskelijan velvollisuuteni oli kerätä tietoa, täyttää hakemuksia, pysyä aikatauluissa, tiedottaa henkilökuntaa ja valvoa, että erityisjärjestelyjä todella oli saatavilla jokaisella yliopistokursilla. Positio tehtiin näkyväksi ekstrapäkyvyyden (Goode, 2007) avulla, kun opiskelijan tuli tiedottaa useita eri tahoja henkilökohtaisiin tietoihinsa liittyen. Toisaalta arvioitavan positiota ylläpidettiin *epäilydiskurssilla*, kun erityisjärjestelyihin nojautuvia opiskelijoita epäiltiin, muistutettiin ja varoitettiin vilpin mahdollisuudesta. Arvioitavan tulikin esimerkiksi antaa yliopiston henkilökunnan tarkistaa hänen tietokoneensa tiedostot ja ohjelmat sekä myöntää oikeus erityisessä tenttitilassa suoritettun tentin videokuvaamiseen.

Arvioitavan positiolle piirtyi myös mahdollisuuksia vaihtoehtoiseen positiointiin. Ensinnäkin, vaihtoehtoisia arviointimuotoja (mm. portfolio, suulliset kokeet) tuotiin esille laajasti aineistossa, joskin usein näiden avulla pyrittiin lähinnä mahdollistamaan tenttisuoritus ja täten sitomaan opiskelijan subjekti arvioitavan positioon, erilleen arvioitsijasta. *Proaktiivisuusdiskurssi* painotti sosiaalista mallia (mm. Oliver, 2013) tarjoamalla opiskelijalle mahdollisuuden tulla määritellyksi saavutettavuuteen perustuvien arviointimuotojen kautta; tämä diskurssi tosin identifioitiin vain ensisijaisesti opettajille suunnatusta materiaalista. *Luottamusdiskurssi* näki opiskelijat tasavertaisina kumppaneina ennemmin kuin epäilyn kohteina. Esimerkiksi Oulun yliopiston tasa-arvosuunnitelmassa painotettiin opiskelijoiden ja vammaisjärjestöjen osallisuutta saavutettavan yliopisto-opetuksen suunnittelussa.

*Vammautuneen positio* nojasi medikaaliseen malliin (mm. Oliver, 1996) medikaalisen diskurssin avulla läpi aineiston. Erityisjärjestelyt olivat tarjolla vain lääketieteellistä todistusta vastaan, ja opiskelijan vamma määritti erityisjärjestelyjen luonnetta ikään kuin kyseessä olisi ollut lääketieteellinen, ei pedagoginen prosessi (vrt. Järkestig Berggren et al., 2016). Jo opiskelijoita kuvaava kieli loi pohjan tälle positiolle, puhuttiin sitten vammaisista, oppimisvaikeuksista tai oppimiseen liittyvistä erityisvaikeuksista:

Perusteita erityisjärjestelyille voivat olla mm. kuulo-, näkö- tai muu vamma, lukitai paniikkihäiriö, asperger-oireyhtymä tai muu opintojen suorittamista haittaava asia. (Oulun yliopisto, verkkosivut)

Vammautuneen positio rajoitti opiskelijoiden toimijuutta käsitteellistäen nämä tukitoimien kohteeksi (vrt. Yates, 2008; Yates et al., 2015). Tämä positiointiprosessi muistutti niin ikään lääketieteellistä menettelyä, kun opiskelijat positioitiin asiantuntijan vastakohtaksi; oireileviksi potilaiksi, joille tarjottiin tarkoituksenmukaisia tukimuotoja asiantuntijatahon kuten yliopisto-opettajan toimesta. *Toiseuttava diskurssi* vahvisti subjektipositiota suurentamalla kuilua *vammautuneiden* ja *muiden* opiskelijoiden välillä; tämä diskurssi oli identifioitavissa halki aineistonaina nimistöstä (erityisjärjestelyt) käytännön toimiin (erityinen tenttitila, jonka saavuttamiseksi on ryhdyttävä erityistoimiin). Erityisesti opiskelijoiden toimijuutta rajoitti vaatimus ekstrasäkyvyydestä, kun jopa wc-käyntejä hallittiin osana medikaalista diskurssia:

Mikäli sinulla on terveydentilasta johtuva syy esim. wc-käynnille kesken sähköisen tentin, ole yhteydessä esteettömyyssuunnittelijaan. (Vaasan yliopisto, ohjeet erillisessä tilassa tehtävään tenttiin)

Mahdollisuudet toimijuutta kuvastamaan opiskelijapositiontiin nojautuivat saavutettavuustoimiin, jotka käsitteellistivät ympäristön aiheuttavan sitä vammautuneisuutta, joka vammautuneen positiota määrittä. Mielenkiintoisesti saavutettavuustyötä tehtiin ennen opetus- kuin arviointimuotojen suhteen. Usea yliopisto oli esimerkiksi virallisesti ottanut käyttöön inklusiiviseksi leimatun ”yksilöllisten opetusmenetelmien” käsitteen, mutta arvioinnin suhteen kielenkäyttö vaihtui takaisin toiseuttavaan erityiskieleen. Saavutettavuustoimetkin painottivat aineistossa opiskelijoiden vamman medikaalista ja järkähtämättömyyden luonnetta, mikä identifioitiin esteeksi vaihtoehtoiselle positionnille. Esimerkiksi Tampereen yliopiston opiskelijaoppaassa todettiin:

Erityisjärjestelykäytännöllä pyritään takaamaan opiskelijoiden yhdenvertaisuus siinä määrin kuin se kohtuullisin toimin on mahdollista.

#### **4.5 Julkaisukanavan pohdinta**

Tämä artikkelimuotoinen pro gradu –työ lähetetään arvioitavaksi Disability & Society –journaliin. Kyseinen journali julkaisee kriittisiä vammaistutkimuksen tutkimusartikkeleita. Korkeakoulupedagogiikan saralla journalissa on julkaistu viime vuosina useita opetusjärjestelyjen saavutettavuutta tarkastelevaa työtä (mm. Freixenet-Griful et al., 2017). Poikkitieteellisen työni kanssa pohdintaa aiheutti julkaisukanavan kohderyhmä, sillä aihepiiri soveltuisi niin korkeakoulupedagogiikan, arvioinnin kuin vammaistutkimuksenkin foorumeille. Tämä journali valikoitu ensisijaiseksi julkaisukanavaksi, koska kuten työssäni argumentoin, arvioinnin spesifiä roolia oppimisen haasteisiin liittyvän vallankäytön muodoissa ei ole kansainvälisessä tutkimuksessa juurikaan teoretisoitu. Journali noudattaa kaksisuuntaisesti anonyymiä peer review –prosessia, ja sanaraja artikkeleille on 8000 sanaa (jonka puitteisiin käsikirjoitukseni on kirjoitettu). Artikkelisi sisältää kirjoittajaohjeiden mukaisesti 2-6 avainsanaa sekä Point of interest –osion, jossa esitellään lyhyesti ja selkokielellisesti tutkimuksen kontribuutio.



## 6 Arviointi ja pohdinta

Tässä tutkimuksessa uudelleenmääriteltiin arvioinnin erityisjärjestelyjä käsitteellistämällä näitä arviointimenetelmiä sosiokulttuurisina, diskursiivisina käytäntöinä. Analyysissä dekonstruoitiin kaksi opiskelijoille suomalaisten yliopistojen arviointidokumenteissa piirtyvää subjektipositiota, arvioitavan ja vammautuneen positiot.

*Arvioitavan positiota* on käsitelty aiemmassa korkeakoulutustutkimuksessa erityisesti passiivisen opiskelijaposition kautta (mm. Boud & Falchikov, 2006; Evans, 2011). Tämän tutkimuksen dekonstruktivistinen lukutapa alleviivasi tämän position toimivan vallankäytön välineenä myös arvioinnin erityisjärjestelyjen kontekstissa, joskin vallankäytön mekanismit olivat spesifejä tälle kontekstille. Opiskelijoilta vaadittiin esimerkiksi ekstrapäkyvyyttä (Goode, 2007), ja heihin kohdistui erityisiä epäilyn ja suorittamisen diskursseja. Arvioinnin erityisjärjestelyt käsitettiin osana vallitsevaa korkeakoulutuksen neoliberaalia eetosta, jonka on väitetty luonnehtivan Suomen kontekstia enenevissä määrin (Berisha et al., 2017; Brunila, 2019; FitzSimmons, 2015). Niin opettajajohtoinen arviointi kuin sen osaksi liitetyt arvioinnin erityisjärjestelyt nähtiin aineistossa luonnollistetuksi joukoksi käytäntöjä; arvioinnin erityisjärjestelyt toimivat välineenä saattaa *mahdollisuuksien mukaan* jokainen opiskelija osaksi arvioinnin mittaavia, luokittelevia ja vertaavia käytäntöjä (Torrance, 2000). Opiskelijan toimijuus arvioitavan positiossa määrittyi vahvasti vastakohtaksi arvioitavalle, kun aktiiviselle, opiskelijalähtöiselle arvioinnille ei aineistossa juuri annettu jalansijaa.

*Vammautuneen subjektipositiota* ylläpidettiin aineistossa medikaalisten ja toiseuttavien diskurssien avulla. Arvioinnin erityisjärjestelyjen luonne näyttäytyi aineistossa lääketieteellisenä ennemmin kuin pedagogisena, mikä alleviivasi opiskelijoiden positiota erityisjärjestelyjen vastaanottajana (vrt. Yates, 2015; Yates et al., 2008). Näin position ja medikaalisen mallin välillä oli nähtävissä suora yhteys (ks. Järkestigg Berggren et al., 2016; Oliver, 1996, 2013). Vaihtoehtoisia positioita tarjottiin opiskelijoille vain vähäisesti, kun medikaalinen diskurssi määritti opiskelijoita aina tenttitilaisuuksien wc-käyntejä myöten. Toiseuttava diskurssi esiintyi esimerkiksi aineistoa läpäisevänä erityiskielenä. Opiskelijoiden toimijuus määrittää omaa positiotaan arvioinnin erityisjärjestelyjen suhteen näyttäytyi vähäisenä näiden käytäntöjen lähtemättömän medikaalisuuden vuoksi. Nämä kansallisen dokumenttiaineiston pohjalta tehdyt päätelmät ovat vakavia, sillä nimenomaan arvioinnin on todettu positioiden opiskelijoita objektiivisen mittaamisen diskurssin kautta (Nieminen & Pesonen, 2020).

Kumpaakin dekonstruoitua subjektipositiota määrittä passiivinen toimijuus, joskin monenlaisin risteävinkin mekanismein. Siinä missä opiskelijaa ohjattiin aktiivisesti suorittamaan ja todistamaan, hänen tuli yhtä lailla toimia koetilanteissa arvioinnin passiivisena vastaanottajana. Diskursiivisesti väritty toimijuus oli siis luettavissa niin opiskelijaa passivoivien kuin aktivoivienkin käytäntöjen taustalta. On erityisesti huomioitava, että molemmat dekonstruoidut positiot käsitteellistivät opiskelijaa yksilönä omina tarpeineen, kykyineen ja rajoitteineen; tämä on suorastaan klassinen esimerkki foucaultlaisen vallan analyysin tuloksesta. Tässä tutkimuksessa individualisoivat positiot yhdistetään osaksi korkeakoulutuksen neoliberaalia eetosta, jota luonnehtii rakenteellisten ongelmien typistettäminen opiskelijoiden psykologisiin ja kognitiivisiin toimintoihin (mm. Brunila & Ikävalko, 2012; Burr, 2015; Ikävalko & Brunila, 2019).

Vaihtoehtoisen positioinnin mahdollisuuksia tarjottiin lähinnä opettajille ja muulle henkilökunnalle suunnatussa materiaalissa; tämä on huolestuttava löydös sikäli, että arvioinnin erityisjärjestelyjä hakeva opiskelija kohtaa opiskelijoille suunnatun materiaalin medikaaliset ja passisoivat diskurssit. Aiempi tutkimus on kuitenkin painottanut, etteivät opiskelijat ole passiivisia positioinnin kohteita vaan aktiivisia toimijoita omien positioidensa määrittelyssä (Mullins & Preyde, 2013; Nieminen, 2020; Yates, 2015). Jatkotutkimuksen tehtävänä onkin tarkastella niitä mekanismeja, joiden kautta arvioinnin erityisjärjestelyiden konstruoimat positiot siirtyvät käytäntöön. Tämän tutkimuksen suurimpia puutteita onkin opiskelijoiden itsensä äänen kuulumattomuus; jatkotutkimus voisi tukeutua osallistaviin menetelmiin niin arvioinnin kuin tutkimuksenkin suunnittelussa. Aiempi haastattelututkimus tutkimus suomalaisesta korkeakoulutuksen kontekstista identifioi toiseuttavan diskurssin arvioinnin erityisjärjestelyihin liittyen (Nieminen, painossa), joten tarvetta tällaiselle tutkimukselle on nimenomaisesti arvioinnin saralla, jossa erityisjärjestelyjen tutkimus on laajasti painottanut psykologisia ja medikaalisia näkökulmia.

Dekonstruoidut positiot piirsivät ääriviivoja myös niille positioille, joita *ei* aineistossa rakennettu. Opiskelijoita ei positioitu yhteisöllisinä oppialansa oppijoina ja tekijöinä, vaan individualistisina suorittajina (vrt. Evans, 2011). Kuinka tällaiseen positiointiin voisi olla lamaantumatta? Tässä tutkimuksessa peräänkuulutan sosiokulttuuristen näkökulmien painottamista arvioinnin erityisjärjestelyjen tutkimuksessa. Dekonstruoiva lukutapa on tarjonnut tilanteeseen poliittisen ennemmin kuin neutraalin lähtökohdan; tämä on tarpeellista, sillä tutkimuksessa kuvatut positiot eivät ole vain passivoivia vaan toiseuttavuudessaan jopa ableistisia. Aiempaa kriittistä arvointitutkimusta mukaillen (mm. Nieminen, 2020) tämä tutkimus painottaa, että arvioinnin erityisjärjestelyjen käytäntöjen ja tut-

kimuksen suhteen tulisi ponnistaa eteenpäin medikaalisen ja sosiaalisen mallin jatkumosta kohti vastarinnan malleja (Gabel & Peters, 2004), jotka painottavat opiskelijoiden toimijuutta arviointiin liittyvässä suunnitelmassa. Mikäli opetus- ja tutkimusmenetelmät jatkavat opiskelijoiden passivointia, tuloksena on juurikin tätä – passiivisuutta.

## Lähteet

- Arribas-Ayllon, M. & Walkerdine, V. (2008). Foucauldian discourse analysis. Teoksessa C. Willig & W. Stainton-Rogers (toim.), *Handbook of qualitative research in psychology* (91-108). Lontoo: Sage.
- Bacchi, C., & Bonham, J. (2014). Reclaiming discursive practices as an analytic focus: Political implications. *Foucault Studies*, 17, 179-192.
- Berisha, A. K., Rinne, R., Järvinen, T., & Kinnari, H. (2017). Cultural capital, equality and diversifying education. Teoksessa K. Kantasalmi & G. Holm (toim.), *The State, schooling and identity* (149-172). Palgrave Macmillan, Singapore.
- Boud, D. & Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413.
- Burr, V. (2015). *Social constructionism*. Lontoo: Routledge.
- Brunila, K. (2019). Kiihdyttävä yliopisto. Teoksessa T. Autio, L. Hakala, & T. Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (349-376). Tampere: Tampere University Press.
- Brunila, K., & Ikävalko, E. (2012). Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: Näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiiviseen lukutapaan. *Politiikka: Valtiotieteellisen yhdistyksen julkaisu*, 54(4), 285-300.
- Evans, A. M. (2011). Governing student assessment: administrative rules, silenced academics and performing students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(2), 213-223.
- FitzSimmons, R. (2015). Countering the neoliberal paradigm: A pedagogy of the heart from a Finnish higher learning perspective. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 13(1), 210-237.
- Foucault, M. (1982). The subject and power. *Critical Inquiry*, 8(4), 777-795.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. New York: Vintage Books.
- Gabel, S. & Peters, S. (2004). Presage of a paradigm shift? Beyond the social model of disability toward resistance theories of disability. *Disability & Society*, 19(6), 585-600.
- Golan, M., Singer, G., Rabin, N., & Kleper, D. (2020). Integrating actual time usage into the assessment of examination time extensions provided to disabled college engineering students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-13.
- Goode, J. (2007). 'Managing' disability: Early experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, 22(1), 35-48.

- Griful-Freixenet, J., Struyven, K., Verstichele, M., & Andries, C. (2017). Higher education students with disabilities speaking out: perceived barriers and opportunities of the Universal Design for Learning framework. *Disability & Society*, 32(10), 1627-1649.
- Heller, K. J. (1996). Power, subjectification and resistance in Foucault. *SubStance*, 25(1), 78-110.
- Ikävalko, E., & Brunila, K. (2019). Coming to discursive-deconstructive reading of gender equality. *International Journal of Research & Method in Education*, 42(1), 33-45.
- Jankowski, N., & Provezis, S. (2014). Neoliberal ideologies, governmentality and the academy: An examination of accountability through assessment and transparency. *Educational Philosophy and Theory*, 46(5), 475-487.
- Jansen, D., Petry, K., Ceulemans, E., Noens, I., & Baeyens, D. (2017). Functioning and participation problems of students with ASD in higher education: Which reasonable accommodations are effective? *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 71-88.
- Järkestig Berggren, U., Rowan, D., Bergbäck, E., & Blomberg, B. (2016). Disabled students' experiences of higher education in Sweden, the Czech Republic, and the United States—a comparative institutional analysis. *Disability & Society*, 31(3), 339-356.
- Ketterlin-Geller, L. R., Johnstone, C. J., & Thurlow, M. L. (2015). Universal Design of Assessment. Teoksessa S. E. Burgstahler (toim.) Universal Design in higher education: From principles to practices. (163-175). Harvard Education Press.
- Kim, W. H., & Lee, J. (2016). The effect of accommodation on academic performance of college students with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 60(1), 40-50.
- Lewandowski, L., Cohen, J., & Lovett, B. J. (2013). Effects of extended time allotments on reading comprehension performance of college students with and without learning disabilities. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 31(3), 326-336.
- Lombardi, A. R., Murray, C., & Gerdes, H. (2012). Academic performance of first-generation college students with disabilities. *Journal of College Student Development*, 53(6), 811-826.
- Lovett, B. J., Lewandowski, L. J., & Carter, L. (2019). Separate room testing accommodations for students with and without ADHD. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37(7), 852-862.
- Lovett, B. J., and L. J. Lewandowski. (2014). Testing accommodations for students with disabilities: Research-based practice. Washington, DC: APA Books.

- McGuire, J. M., Scott, S. S., & Shaw, S. F. (2006). Universal design and its applications in educational environments. *Remedial and Special Education*, 27(3), 166-175.
- Miller, L. A., Lewandowski, L. J., & Antshel, K. M. (2015). Effects of extended time for college students with and without ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 19(8), 678-686.
- Mole, H. (2013). A US model for inclusion of disabled students in higher education settings: the social model of disability and Universal Design. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 14(3), 62-86.
- Mullins, L., & Preyde, M. (2013). The lived experience of students with an invisible disability at a Canadian university. *Disability & Society*, 28(2), 147-160.
- Nieminen, J. H. (painossa). Student conceptions of assessment accommodations in university mathematics: An analysis of power. *Nordic Studies in Mathematics Education*.
- Nieminen, J. H. (2020). Disrupting the power relations of grading in higher education through summative self-assessment. *Teaching in Higher Education*, doi: [10.1080/13562517.2020.1753687](https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1753687)
- Nieminen, J. H., & Pesonen, H. V. (2020). Taking Universal Design back to its roots: Perspectives on accessibility and identity in undergraduate mathematics. *Education Sciences*, 10(1), 12.
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024-1026.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. Lontoo: Macmillan Press.
- Phillips, K. R. (2006). Rhetorical maneuvers: Subjectivity, power, and resistance. *Philosophy & Rhetoric*, 39(4), 310-332.
- Potter, K., Lewandowski, L., & Spenceley, L. (2016). The influence of a response format test accommodation for college students with and without disabilities. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(7), 996-1007.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers*. Lontoo: Sage.
- Sireci, S. G., Scarpiti, S. E., & Li, S. (2005). Test accommodations for students with disabilities: An analysis of the interaction hypothesis. *Review of Educational Research*, 75(4), 457-490.
- Torrance, H. (2000). Postmodernism and educational assessment. Teoksessa A. Filer (toim.), *Assessment: Social practice and social product* (173-188). Lontoo: Routledge/Falmer.

- Weis, R., & Beauchemin, E. L. (2019). Are separate room test accommodations effective for college students with disabilities? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-16.
- William, D. (2011). What is Assessment for Learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14.
- Yates, S. (2015). Truth, power, and ethics in care services for people with learning difficulties. Teoksessa S. Tremain (toim.), *Foucault and the government of disability* (65-79). Michigan: University of Michigan Press.
- Yates, S., Dyson, S., & Hiles, D. (2008). Beyond normalization and impairment: Theorizing subjectivity in learning difficulties—theory and practice. *Disability & Society*, 23(3), 247-258.
- Yhdenvertaisuuslaki (1324/2014).
- Yliopistolaki (558/2009).

# Liitteet

## LIITE 1: Tutkimuksen aineisto.

Yliopisto	Verkkosivutekstit	Dokumentit	Lomakkeet
Aalto-yliopisto (AY)	Yliopiston verkkosivut  Opiskelijaportaali (into.aalto.fi)  Ote yliopiston säännöistä (24§, Saavutettavuus opinnoissa)	Yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelma 2019-2021	
Helsingin yliopisto (HY)	Opiskelijaportaali (guide.student.helsinki.fi)  Opettajaportaali (teaching.helsinki.fi)	Erityisjärjestelyjä koskevat linjaukset Helsingin yliopistossa (vararehtorin päätös 2017)  Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2019-2020	Hakemus asiantuntijaryhmän suositukselle erityisjärjestelyistä
Itä-Suomen yliopisto (UEF)	Yliopiston verkkosivut (uef.fi)  Opiskelijaportaali (kamu.uef.fi)	Ohjeet yksilöllisistä järjestelyistä valintakokeessa ja opinnoissa (Akateemisen rehtorin päätös 2019)  Itä-Suomen yliopiston johtosääntö	Hakemus yksilöllisistä opintojärjestelyistä
Jyväskylän yliopisto (JYU)	Yliopiston verkkosivut (jyu.fi)	Saavutettava opiskelu Jyväskylän yliopistossa (vararehtorin päätös 2019)	



<b>Yliopisto</b>	<b>Verkkosivutekstit</b>	<b>Dokumentit</b>	<b>Lomakkeet</b>
Lappeenrantaan-Lahden teknillinen yliopisto (LUT)		Yhdenvertaisuussuunnitelma 2016 -  Menettelyohjeet esteettömän opiskelun edistämiseksi	
Oulun yliopisto (OY)	Yliopiston verkkosivut (oulu.fi)	Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2019-2021	Suositus henkilökohtaisista opetusjärjestelyistä -hakemus
Tampereen yliopisto (TUNI)	Opiskelijan opas	Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2019-2020	
Turun yliopisto (TY)	Yliopiston verkkosivut (utu.fi)  Opiskelijan opas (utuguides.fi)*  Opettajan opas	Suositus vammaisia opiskelijoita ja erilaisia oppijoita koskevista erityisjärjestelyistä  Opintojohtosääntö	
Vaasan yliopisto (VY)	Verkkosivut (univaasa.fi)	Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2017 -  Ohje erillisessä tilassa suoritettavaan tenttiin  Tutkintosääntö  Esteettömyyssuunnitelma 2008 -	Opiskelun erityisjärjestelyt -hakemus  Lupa tenttitilanteen tallentamiseen -lomake

\* Saatavilla opiskelijoille vain opiskelijaportaalissa; dokumentit saatiin osaksi aineistoa ottamalla yhteyttä henkilökuntaan.

LIITE 2: Disability & Society –journlaaliin lähetettävä artikkelikäsikirjoitus.